

I88K 0453-8048

Psychological and epistemological essence of synergy and its relevance in relationship between teacher and students (from perspectives of Italian language teaching) [Иванченко А.А., Дзатти Альберто. Психологическая и эпистемологическая сущность синергии и её релевантность во взаимоотношениях преподавателя и студентов (в ракурсе преподавания итальянского языка)] (in Russian)// Вісник Харківського національного університету ім. В.Н. Каразіна. Серія Психологія. – 2007. – № 759. – Вип. 37. – С. 114–119.

Міністерство освіти і науки України

ВІСНИК

ХАРКІВСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО
УНІВЕРСИТЕТУ
імені В.Н.Каразіна

№759

СЕРІЯ ПСИХОЛОГІЯ

започаткована у 1967р.

Випуск 37

Харків 2007

ЗМІСТ

Александров Ю.В. Влияние эмоций на уровень дезадаптированности личности студентов академии физической культуры.....	8
Алексеева Л.А., Петренко Ю.С. Викладання медико-психологічних дисциплін у гуманітарному ВНЗ в умовах реформування освіти	12
Алешичева А. В. Проявление посттравматических стрессовых расстройств у инкассаторов	15
Алпатова Е.С., Лактионов А.Н. Структурно-динамические особенности мифологического опыта личности	19
Анушкевич В.І. Оптимізація екстремальних умов професійної діяльності працівників прокуратури методами саморегуляції.....	30
Афанасьєва Н.С. Ідентифікація з нормативними статеворольовими зразками у юнаків-городян та мешканців села	36
Береза Г.Г. Особистісно-орієнтоване виховання як психолого-педагогічна проблема підготовки майбутніх спеціалістів	40
Блинов Ю.І. Антименюк С.В. Дослідження психологічних особливостей процесу саморегуляції у зв'язку з формами агресивної поведінки підлітків	43
Булавина Т.В. Сказка: конструирование альтернативной реальности!	47
Булах И.П. Исследование становления учебной деятельности младших школьников в классах развивающего обучения	50
Бутенко А. А. Особенности акцентуации характера лиц с низким и высоким статусом в группе	54
Волковач О.С. Особистісний смисл в структурі смислоутворювальної активності людини	59
Гараев А.А. Ценностно-смысловые аспекты профессиональной идентичности руководителей в сфере фармации	63
Гладушина Р.М. Методика проведення експериментальних психологічних досліджень для виявлення особливостей семантизації лексичних одиниць	68

Головнева Й. В. Образ «идеального мужчины» в представлениях женщин и мужчин: сходство и различия	73
Гульбо О.А. Психологічні аспекти керівництва якістю вищої освіти при підготовці психологів щодо принципів болонської системи	79
Двійжона О. В. Психологічні детермінанти поведінки підлітків, батьки яких за кордоном	85
Джафарова І.С. Корекція розладів психіки у пожежників-рятувальників засобами фізичної культури	88
Дусаविцкий А.К. О мотивационной модели учебной деятельности	92
Єгоров О.В. Психологічний аналіз індивідуально-професійного становлення працівників податкової міліції.....	101
Журжу Т.С. Возможности применения методик М.Куна и СД Фельдеса в диагностике образа Я у подростков	Ю5
Заика Е.В., Зуев И.А. Профилактика стрессов школьников путей рациональной организации их познавательной деятельности	109
Иванченко А.А., Дзатти Альберто Психологическая и эпистемологическая сущность синергии и ее релевантность во взаимоотношениях преподавателя и студентов (в ракурсе преподавания итальянского языка)	114
Казарова А.Н. Играющий подросток в игровом сообществе сверстников и социализация подростка	120
Каленская Г.Ю. Психологические детерминанты аутоперцепции качества жизни упациентовсневрастений.....	124
Косигіна О.В. Фактори, що супроводжують прийняття жінкою рішення щодо розриву шлюбу.....	131
Кочарян А.С., Кузнецова В.И. Психологические факторы осложнений беременности	135
Крейдун Н.П., Максимова Ю.И. Социально-психологические особенности девиантного поведения подростков	138
Кривко Т.А., Поліщук О.М. Криза цінностей сучасного суспільства та проблема соціалізації особистості	143
Кривоконь Н.І. Соціально-психологічні аспекти забезпечення соціальної роботи	747

Лебедєв Д.В. Несанкціоновані дії персоналу пошуково-рятувальних підрозділів МНС України в особливих умовах діяльності як проблема поведінки, що відхиляється	151
Лозова ОМ. Семантика провідних екзистенціальних цінностей у сучасній свідомості	156
Малєєв Д.В. Особливості формування інтеграційних якостей особистості професіонала в екстремальних умовах діяльності	161
Невоєнная Е. А., Войтова Й. Й. Сравнительный анализ воспоминаний давнего прошлого у лиц с разным уровнем креативности.....	165
Олійников О. А. Прогностична значимість групи психологічної придатності до навчання курсантів у Вузах МНС.....	169
Олександров Ю.М., Павленко В.М. Саморегуляція: діалектика можливого та сталого як умова позитивного функціонування особистості.....	173
Пензештадлер Й. Е. Система божеств мифологии восточных славян как культурнозаданная детерминанта формирования жененого в культуру восточнославянской лингвокультурной общности	181
Плохих В.В. Визначення моментів часу подій майбутнього як передумова вибору способу дії у процесі стеження	184
Поливанова Е.Е., Кириллова И.Н. Особенности эмоциональной сферы у женщин различного возраста	190
Польшин О.К. Експериментальне дослідження успішності операторської діяльності в зв'язку з показниками загального рівня саморегуляції та короточасної пам'яті (на прикладі компенсаторного стеження).....	193
Приходько Ю.О. Вплив умов діяльності на психіку пожежників-рятувальників з різним рівнем професіоналізації.	200
Проскурняк О.П. Дослідження типів психологічного компоненту гестаційної домінанти у вагітних та матерів	204
Росік Т.Т. Застосування методів театрального мистецтва у викладанні спецкурсу з психології творчості.	209
Румянцев А.А. Субстратніє методи развития ассоциативной илогической памяти.....	212

Саватєєва Б.В. Теоретико-методологічні засади дослідження зовнішніх соціально-психологічних чинників формування альтруїстичної поведінки молоді	219
Сапельникова Т.С., Барвинская А.М., Шкурко И.С. Исследование развития духовно-нравственных качеств студентов инженерно-педагогических специальностей в процессе обучения	224
Сергієнко Н.П. Вплив рівня адаптивності курсантів на ефективність їхньої учбово-службової діяльності	228
Сила Т.І. До проблеми професійної взаємодії у групі професій "людина-людина, людські спільноти, соціальні системи".....	231
Сіляєва В.І. Дослідження особистості самотніх і не самотніх жінок: порівняльний аналіз.....	236
Снісаренко А.Г. Необхідність формування професійно важливих якостей майбутніх фахівців оперативно-рятувальної служби МНС України	242
Сорока А.В. Категория «личность» осужденно&o й е& использование в теоретико-прикладныхисследованиях.,	247
Сущенко Н.О. Особистісні якості підлітків та молоді, що детермінують прояви ними протиправної поведінки	252
Твердохвалова Ю.Л. Влияние уровня интернальности на успешность в профессиональной деятельности	257
Туканьова Т.А. Образ фізичного Я як новоутворення підліткового віку.....	263
Турієць Г.С. Особистості трансформацій ставлення до себе студентів різних курсів та різних спеціальностей	268
Турянська В.Е. Комунікативні здібності як чинник психологічної культури інженера-педагога	274
Угрюм С.В. Вектори изучения времени в контексте субъекта.....,	279
Фарінець О.О. Теоретичні аспекти дослідження професійної ідентичності	283
Фочук І.П., Григор'єва О.В. Синдром професійного вигорання та сформованість особистісних границь медичних працівників	287

Хабусева М.С.

Личностные особенности медицинских сестер и мотивация

их профессионального выбора292

Харченко С.В.

Креативность взрослых с разным уровнем интеллекта

297

Чепенко В.В.

Влияние стресс-факторов профессиональной деятельности

на суицидальное поведение сотрудников органов внутренних дел304

Чирва А.В.

Психологічна профілактика негативного відношення до обраної

професії офіцера та військової спеціальності у курсантів ВНЗ 307

Чубова А.И.

Сравнительный анализ представлений молодых людей из

неполных и полных семей о супружеской и родительской роли 312

Чуйко Г.В.

Гра як стиль життя316

Шайхлісламов З.Р.

Осмысление отношения до профессиональной деятельности как предумова

развития профессионально-значущих качеств практичных психологов МНС Украины.....321

Яворовская Л.Н., Пузикова О.В.

Мотивационно-ценностные ориентации у женщин в процессе

выбора брачного партнера 325

Яновская С.Г., Сидора И.П., Туренко РЛ.

Структурно-семантические особенности понятия «конфликт»

у представителей различных профессиональных сообществ329

Психологическая и эпистемологическая сущность синергии и ее релевантность во взаимоотношениях преподавателя и студентов

(в ракурсе преподавания итальянского языка)

Иванченко А.А., Дзатти Альберто

Abstract

Psychological and epistemological essence of synergy and its relevance in relationship between teacher and students (from perspectives of Italian language teaching)

The significance of the positive professional and personal image of the teacher (including the linguistic teacher) and its influence on student motivation is revealed: the higher the synergetic interaction and empathic interaction in the classroom, the more productive the students learn the new linguistic and cultural realities as well as their mutual creative self-realization. Conducting a survey, which was held in the Italian/Ukrainian secondary and higher schools, it has been revealed a sufficiently great percentage of negative perceptions of the teacher by students and school pupils. This fact put in evidence the importance as for testing such a profession like a teacher.

Анотация

Выявлено значимость положительного профессионально-личностного имиджа преподавателя (в том числе и преподавателя-лингвиста) и его влияния на студенческую мотивацию: чем выше синергетичий взаимовлияние и эмпатическое взаимодействие в учебной аудитории, тем продуктивнее осуществляется усвоение студентами новой лингво-культурологической реальности и их обоюдная творческая самореализация. Анкетирование, проведенное в итальянских / украинских школах / вузах, выявило довольно высокий процент негативного восприятия преподавателя студентами и учащимися, что ставит на повестку дня вопрос о тестировании преподавателя на профессиональную пригодность.

Анотація

Виявлено значущість позитивного професійно-особистісного іміджу викладача (в тому числі і викладача-лінгвіста) і його впливу на студентську мотивацію: чим вище синергетичий взаємовплив і емпатична взаємодія в навчальній аудиторії, тим продуктивніше здійснюється засвоєння студентами нової лінгво-культурологічної реальності і їх обоюдна творча самореалізація. Анкетування, проведене в італійських / українських школах / вузах, виявило досить високий відсоток негативного сприймання викладача студентами та учнями, що ставить на порядок денний питання про тестування викладача на професійну придатність.

Согласно современному видению образовательно-формативной картины не только в Украине, но и в Италии, школьный и вузовский педагогический персонал во время процесса формирования учащихся должен быть нацелен на постоянное и симультанное поведенческое реагирование по трём направлениям: межличностному, дидактическому и образовательному. При этом именно психологические исследования, с нашей точки зрения, обладают уникальной особенностью ассимилироваться, приобщаться и соприкасаться с другими науками и в то же время не растворяться в них вплоть до полного исчезновения. В связи с этим они закономерно и по праву выступают отправной точкой отсчета, с которой начинается возможное верное построение поведенческого акта человека с позиции его рациональности и эффективной реализации. Однако даже в силу такого объяснения и предопределения значимости психологических разработок повсеместное и закономерное внедрение и учёт выводов,

сделанных психологами, так и не было обеспечено. А следовало бы!

Вплоть до настоящего времени в лингвистических разработках основной акцент, по сути, делается лишь на инновации способов подачи, закрепления и воспроизведения лексико-грамматического материала, поскольку ещё с момента становления методики как науки считается, что продуктивность учебного процесса всецело зависит от эффективности используемых методических приёмов. В то же время именно в практике преподавания иностранных языков межличностный контакт в плоскости «преподаватель-учащиеся» наиболее ощутим и ценен, где обязательна так называемая *обратная связь*, формирование и управление которой целиком ложится на плечи лингвиста-руководителя, каковым и является преподаватель. Однако имеющиеся в области лингво-дидактики психологизированные разработки носят скорее фрагментарно-теоретизированный характер, побочно и не совсем логично вплетаясь в канву

методических приемов, используемых в учебном процессе; к выводам же психологов практически не прислушиваются, что заметно снижает продуктивность учебного процесса. Причём, как в Италии, так и в Украине, анализ поведенческого акта преподавателя во взаимодействии с учащимися, независимо от того, где происходит обучение – в школе или в вузе, представляет собой своего рода табу, не подлежащее анализу. Поэтому основное внимание в данной области уделялось и продолжает уделяться не тому, каким должен быть сам преподаватель – «цицерон» в формировании креативного стиля жизни и стимулятор саморазвития своих подопечных, а тому, что и как он должен делать в ходе учебного процесса, т.е. преподавательскому профессиональному инструментарию и алгоритму его применения. Такое положение дел говорит об *актуальности* проведенного нами исследования. Кстати, лишь недавно появились некоторые работы, посвященные фигуре школьного учителя: анализу его поведенческого акта, определенным психофизиологическим требованиям, которые выдвигаются преподавателю в связи с его родом деятельности. В то же время фигура вузовского преподавателя, в частности, преподавателя-лингвиста, не принималась ещё во внимание, что и составляет *новизну* проведенной нами работы.

В данном исследовании, в ходе разработки более эффективных способов эмоционального вовлечения студентов в процесс усвоения итальянского языка, а, соответственно, и социума Италии, нами был использован новый интегрирующий СКЭС подход. Он является универсальным для процесса преподавания/усвоения любой лингво-культурологической реалии, позволяя минимизировать существующие или возникающие в ходе обучения противоречия и придавать ему новый психолого-педагогический смысл. Сущность и принципы данного подхода были уже изложены в предыдущих публикациях, а целесообразность его использования нашла отражение в субъективных отчетах испытуемых и была подтверждена статистически [1, 2]. Однако не мешает еще раз подчеркнуть, что краеугольным камнем этого подхода выступает наличие персональной способности преподавателя к

синергетическому мотивирующему слиянию его усилий с внутренними устремлениями студентов, их пожеланиями и главной стратегией их жизненной линии.

Объектом данного исследования выступает поведенческий акт преподавателя как такового и, в частности, преподавателя-лингвиста в процессе преподнесения студентам грамматико-культурологической реалии итальянского языка и ознакомления их с социумом Италии. Теоретическая цель исследования заключается в подтверждении влияния имиджа преподавателя на студенческую мотивацию, а его практическая значимость состоит в определении зависимости эффективности усвоения учебного материала от синергетического взаимовлияния обучающего и обучаемых в ходе учебного процесса. Методика: исследование было проведено методом фонового тестирования и анкетирования в течение учебного года в разных вузах и школах Харькова (Украина) и Венеции, Падуи (Италия). Общее количество испытуемых 107 человек: студенты, старшеклассники, выпускники вузов, учителя школ, преподаватели вузов, от каждого из которых был получен субъективный отчет. Время, потраченное на проведение анкетирования – около 1,5 часа.

Теоретическая разработка данного исследования состоит в следующем. В имеющейся научной литературе выявлена и подтверждена значимость для учеников фигуры школьного учителя, выступающего в качестве образца для подражания, а также его поведения, личностных особенностей и отношения к учащимся [3, 4]. Изучение соотношения личностных особенностей ученика и учителя [5], их сходства/различия, по нашему мнению, не является определяющим параметром, влияющим на уровень формируемой у учащегося креативности, поскольку преподаватель уже в силу рода своей профессии обязан уметь находить контакт с учащимися. Иначе такому человеку не следует занимать должность преподавателя, так как он для данной профессии просто не подходит. Ведь уже а priori педагог, будь то школьный учитель или преподаватель/доцент/профессор университета, представляет собой поведенческую и профессиональную модель для учащегося. Именно он и создает в

учебной аудитории ту креативную атмосферу, которая может продолжать быть таковой для учащегося и при его самоподготовке. Данный внутриаудиторный микроклимат, как бы спонтанно, проецируется и передислоцируется учащимся из аудитории на внеаудиторные условия его учебы, выступая для него определенным стрессовым фоном и рефлексивно отражая те взаимоотношения *обучающий-учащийся*, которые были сформированы преподавателем в аудитории. Значение и важность творческой атмосферы и среды креативного самовыражения в процессе обучения уже давно доказана и не подлежит сомнению, поэтому в целях экономии места и времени мы снимаем с себя обязательство приносить соответствующие ссылки, как излишние. Однако считаем очень существенным еще раз остановиться на обоснованности и даже уникальной значимости того факта, что преподаватель **обязан** взаимодействовать с учащимися, в первую очередь **поощряя** их, **СТИМУЛИРУЯ**, помогая реализовывать их творческую инициативу и самовыражение, и чтобы он «был демократичен в общении с учениками, создавал обстановку свободы выбора формы и содержания творческого продукта» [5, С.78]. В цитируемом исследовании утверждается положение о том, что только социально активный, уверенный в себе, обладающий высоким уровнем самоконтроля, экстравертный, демократичный, общительный и понимающий преподаватель может **должным образом** обеспечить саморост учащегося. Иначе не стоит даже говорить о самореализации ученика, поскольку происходит скорее блокирование учащегося, чем его раскрепощение или снижение его внутренней напряженности и страха.

Помимо этого, следует отметить, что подготовка специалиста *ad hoc*, в нашем случае переводчика/преподавателя, уже сама по себе, а *grigri*, подразумевает наличие имитации студентом по модели преподавателя не только речевого, но даже его поведенческого акта. Ведь именно преподаватель выступает для студента фонетико-артикуляционным, лексико-грамматическим и культурологическим образцом и эталоном в процессе формирования собственного речеизъяснения на изучаемом – итальянском языке. Общеизвестно, что, приступая к изучению иностранного языка, студенты нередко

испытывают неуверенность в собственных силах. Иностраный язык, в частности итальянский, рассматриваемый в качестве учебного предмета, как ни какой другой – в сравнении со многими другими дисциплинами (физикой, биологией, историей, и т.д.) – предполагает проявление собственных психо-физиологических способностей: наличие хорошей памяти (для усвоения лексики), умение правильно имитировать (для корректного и наиболее близкого к оригиналу фонетического копирования произношения), обладание логическим мышлением (для построения логики дискурса). Поэтому опасения и сомнения учащихся вполне естественны и отнюдь не безосновательны. В связи с этим, кому, как ни преподавателю предстоит погасить, а если возможно, даже заранее заблокировать у них возникновение «пожарища опасений» и ликвидировать возможность его разрушающего возгорания. Именно при усвоении новой лингво-культурологической реалии так необходима эмпатия между преподавателем и студентом, позволяющая осуществить взаимопроницаемость при усвоении нужного произношения и расширение границ языкового его учащегося. Отчасти можно согласиться с мнением, что способность к имитации является индивидуальным талантом [10], с нашей оговоркой, однако, что **всякий** талант подвержен как дальнейшему развитию, так и частичному или даже полному его блокированию и разрушению. К последнему эффекту и приводит фигура негативно влияющего преподавателя, которую учащиеся умело, причём незаметно для самого преподавателя, сканируют и пропускают через сито собственного мнения, что и подтвердили результаты проведенного нами анкетирования.

В наших предыдущих исследованиях было определено, что минимизация в количестве и ненавязчивость в подаче студентам лингво-грамматического материала итальянского языка способствуют формированию автоматизации навыков, а также сокращают затраченные ими усилия на концентрацию внимания и на отвлечение от незначимого [1, 2, 6]. Наличие диадной пары «студент-преподаватель» предполагает образование между ними интерактивного эмпатического взаимодействия, при котором имеет место сознательное, эмоциональное и

положительно спроецированное воздействие преподавателя на студента. Преподаватель инициирует у студента осмысливание получаемой им информации, которая постепенно интернализуется (т.е. переходит во внутренний план даваемых студентом оценочных характеристик) и формирует у него беспристрастное и позитивное восприятие материала, поскольку не затрачиваются силы студента на отвержение отвлекающих или раздражающих его моментов. Следовательно, создаются внутренние условия для свободного и творческого сотрудничества студента и преподавателя, где сама личность преподавателя, обязанного быть синергетически расположенным по отношению к студенту, уже является одним из важнейших инструментариев достижения эффективности его же собственной деятельности. Данный эмпатийно-коммуникативный фон приобретает решающее значение: созданный, естественно, преподавателем, последствии он автоматически подхватывается студентом и затем поддерживается ими обоими. Такая внутригрупповая интерперсональная атмосфера, стимулирующая личностное и профессиональное развитие, предохраняет от перегрузок и излишне потраченных преподавателем и студентами сил. Это своеобразная безопасная среда, позволяющая ослабить студенческое сопротивление при вероятном первоначальном, спонтанном самоблокировании, вполне характерном для значительного процента студентов, приступающих к изучению иностранных языков. Нивелирование перегрузок позволяет студенту потратить меньше сил на поддержание собственных компенсаторных механизмов при самоидентификации для последующего самоутверждения и высвободить энергию на личностный и профессиональный будущий рост. Создание такой общей питательной и благодатной «почвы» — залог последовательного и постепенного формирования истинно креативной учебной зоны совместного учебно-познавательного процесса, где преподаватель выступает в роли дарующего и дарящего, а не авторитарно предоставляющего или дающего данную информацию. Кстати, неуверенность в собственных силах некоторых студентов может спровоцировать блокирование и

других студентов в группе (напр., при дружеском высказывании своего мнения или при выражении его репликами, мимикой и жестами) в силу нестабильности собственных суждений и формирования таким образом общегруппового мнения. Доминантное отношение преподавателя к студенту ведет ни к чему иному, как к деструктивным и разрушительным формам взаимоотношений в учебной группе. Именно поэтому, сохраняя внешние формальные стандарты обучения, доказавшие его состоятельность и эффективность, следует помнить и принимать во внимание чрезвычайную важность наличия у преподавателя способности к внутреннему саморосту и креативному саморазвитию. Не так уж легко найти такого эрудита или эксперта в собственной профессии, который, помимо этого, был бы способен вести себя в аудитории с учащимися как настоящий МАЭСТРО, т.к. преподавание — это ответственный вид деятельности [8, 9]. Именно такое видение Учителя заложено в основе принципов древне-восточной философской традиции, где Маэстро — не только профессионал, но и креативный Педагог во взаимоотношениях с собственными учениками.

Вопрос тестирования на профессию преподавателя время от времени в той или иной степени поднимается в научных кругах. Так, в недавних исследованиях было установлено, что учителя не стремятся к преобразованию проблемных ситуаций, что в состоянии стресса для них характерна фрустрация, тревожность и утомление, а вот для менеджеров важна такая характеристика как уверенность в себе и независимость, потребность в достижении успеха и инициативность [7], что было бы крайне ценно и для педагога. При этом отмечается, что «профессиональная деятельность учителя предъявляет повышенные требования к его когнитивным и личностным ресурсам», а соответственно и к здоровью учителя [7, С.36], и мы полностью согласны с данным утверждением, что и подтверждают результаты проведенного нами анкетирования:

> за время школьного обучения 26,4 % учителей произвели неблагоприятное впечатление на учеников в украинских школах, а в итальянских школах — 21,7 %; положительную же характеристику,

соответственно, получили 33,9 % учителей украинских школ и 27,4 % – в школах Италии. В качестве объяснения тестируемые приводили различное обоснование даваемой ими (в первую очередь, негативной) характеристике, а именно: отсутствие профессионализма или его недостаточный уровень, личностные параметры поведенческого акта учителя (авторитарность, некоммуникабельность, недоброжелательность, т.д.), даже внешне-эстетические его проявления (неулыбчивость, «грозное» выражение лица, резкие реплики, уничижительный тон, т.д.). Положительная оценка поведенческого акта учителя включала в себя следующие характеристики: умение объяснить и знание преподаваемого предмета, умение заинтересовать собственным предметом и расположить к себе, способность к ненавязчивой и релаксирующей форме взаимодействия, благожелательное выражение лица, улыбчивость, радушие, т.д.;

> в ходе учебы в вузе характеристика поведенческо-профессионального акта преподавателей несколько меняется: для студентов украинских вузов негативное мнение снижается до 8,5 %, для итальянских же – наоборот повышается до 32,8 %; позитивную оценку, соответственно, в украинских вузах получили 28,2 % (что тоже ниже по сравнению с обучением в школе), а в итальянских – 50,6 % (по сравнению со школьным обучением здесь также усматривается значительное увеличение количества студентов, положительно характеризующих профессиональные и личностные качества преподавателей). Для обоих срезов анкетирования объяснения студентов (как их отрицательного мнения, так и положительного) носили приблизительно идентичный характер. Однако нам представляется ценным остановиться отдельно на характеристике личностного и профессионального имиджа обучающего, представленного глазами обучающегося, и вынести данную тематику в рубрику *перспективных исследований*.

Выводы. Приведенные статистические данные социо-теста наглядно свидетельствуют о существенном блокирующем эффекте, так называемой, «педагогической ошибки», поскольку процент негативного видения фигуры учителя школы и преподавателя вуза

достаточно велик. С нашей точки зрения допустимый процент профессионально непригодных преподавателей школ и вузов в любой стране мог бы колебаться в пределах 1-2 %. Если у учащихся школ нет возможности отказаться от такого учителя, поскольку школьная программа, к примеру, в Украине и в Италии предполагает обязательное усвоение учебных дисциплин, то для вуза картина иная: студенты приходили даже к выводу об отказе от продолжения учебы, поскольку профессионально-личностный имидж данного конкретного преподавателя терпел полный крах и вызывал полное неприятие преподаваемого им предмета. Уже само лишь нахождение в одной аудитории с таким авторитарным, недемократичным преподавателем вызывало у студента состояние беспокойства и ожидания чего-то неблагоприятного. Вузовское обучение даёт определенную свободу: студенты могут перейти учиться на другой факультет или вовсе отказаться от дальнейшей учебы, а в Италии имеют также право просто не записаться на курс лекций не располагающего к себе профессора и выбрать для изучения предмет другого педагога.

Совершенно противоположный эффект вызывал у учащихся положительный тип преподавателя – его мимика и жестикуляция, манера поведения и внешний вид, шутки, реплики и взгляды, приятное и мягкое обращение, улыбающееся лицо, корректное обращение и т.д. При этом испытуемые, изучавшие итальянский язык согласно СКЭС подходу, выявили повышение мотивации и эффективности усвоения материала. Все вышеперечисленные имиджевые проявления относятся к группе психо-физиологических характеристик человека и формируют не что иное, как его персональное *либидо* (*libido*), синергетическая сила которого проявляется с первых минут контакта «преподаватель-учащийся». Именно позитивное либидо и привлекает учащихся к фигуре эмпатийно настроенного преподавателя, располагая их к себе. Однако в силу периодически возникающих собственных проблем, с которыми в жизни сталкивается каждый из нас, лишь немногие из преподавателей, с нашей точки зрения, обладают даром харизмы, так необходимой в профессии преподавателя-МАЭСТРО. При этом фактор

внешней «красивости-некрасивости» и молодежного вида или его отсутствия играет лишь побочную третьестепенную роль. Нам представляется, что именно эмоционально-аффективный аспект взаимоотношений в учебной аудитории является краеугольным камнем будущей успешности самого процесса научения, поскольку в первую очередь формируется так необходимая атмосфера взаимного доверия между преподавателем и обучаемым, без которой не может существовать обмен идеями и обоюдная поддержка. Выражаясь терминами психиатрии, можно констатировать, что в этом случае происходит взаимопроникновение как минимум двух или нескольких *либидо*, своеобразных аккумуляторов жизненной энергии человека, т.е. *либидо* обучающего и учащегося/учащихся. В переводе с латыни «преподавать» означает «*вести дальше, вести за руку*», а под этим предполагается осуществление интеллектуального и умственного путешествия с целью достижение такого, пункта, где персональный опыт становится живительным и животворным фундаментом в формировании собственного жизненного пространства. Именно в этом и состоит эпистемологическая сущность синергии, без которой *Ведущий* не находит верного пути, а *Ведомый* лишается нужной поддержки. Преподавание, следовательно, – это не догма, лимитирующая нас и связывающая по рукам, а возможность достижения состояния креативного творчества как для учащегося, так и для обучающего.

Литература

1. Иванченко А.А. Концептуальная схема категории сослагательности в итальянском языке и её психолого-педагогический аспект // Вісник Харківського національного університету. Серія Філологія. – № 726. – 2006. – С. 215-219.
2. Иванченко А.А. Психолого-мотивационная составляющая схематического предъявления грамматики итальянского языка // Вісник Харківського національного університету. Серія Психологія. – № 740. – 2006. – С. 91-95.
3. Ожиганова Г.В. Подражание поведению взрослого как механизм формирования креативности у детей: Дисс. ... канд. психол. наук. – М., 1999.
4. Хазратова Н.В. Формирование креативности под влиянием социальной микросреды: Дисс. ... канд. психол. наук. – М., 1993.
5. Воронин А.Н., Трифонова И.Г. Соотношение сходства/различия личностных особенностей учителя и ученика с креативностью учащихся // Психологический журнал. – 2003. – Т. 24. – №6. – С. 77-85.
6. Иванченко А.О. Психолого-мотиваційна складова схематичного пред'явлення граматики (італійської та російської як іноземної) // Доповідь на X-ій Міжнародній науково-практичній конференції "Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі", присвяченій 45-річчю підготовчого факультету Харківського національного університету. – Х., 8-9 червня 2006.
7. Постылякова Ю.В. Ресурсы совладания со стрессом в разных видах профессиональной деятельности // Психологический журнал. – 2005. – Т. 26. – №6. – С. 35-43.
8. Costa Massimiliano, Dal Fiore Filippo, Margiotto Umberto. Entità di formazione: governare il cambiamento tra comunità e network. – UTET, Torino. 2005. – 154 p.
9. Padoan Ivana, Adinolfi Isabella. Forme del disagio adulto. – Pensa multimedia, Lecce, 2005. – 383 p.
10. Stapp Y.F. Neural Plasticity and the Issue of Mimicry Tasks in L2 Pronunciation Studies // TESL-EJ. – 1999. – Vol. 3. – № 4. – P. 145-164.

Сведения об авторах:

Иванченко Андреевна Алексеевна, кандидат психологических наук, доцент Харьковского национального университета им. В.Н. Каразина, зав. секцией итальянистики, Рэйки Мастер/Учитель (Первого, Второго и Третьего уровней) основ практики и искусства естественного самовосстановления организма согласно древневосточной психолого-философской традиции «УЗУИ РЭЙКИ РИОХО»; e-mail: andreyan@libero.it
buran@ire.kharkov.ua

Дзатти Альберто, профессор Департамента Философии и Теории Наук университета Ка' Фоскари города Венеция (Италия); e-mail: alberto.zatti@unibg.it

